

зования, повышения квалификации, потому что обучаемый уже получил основы профессии и многое знает, а значит, готов к освоению содержания в современных тенденциях, однако «живого» общения слушателям не хватает. Здесь есть определенный недостаток, который можно компенсировать присутствием обучающихся на защитах итоговых работ.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс современных информационных технологий среднего профессионального образования позволит преподавателю повысить уровень мотивации обучающихся к изучению учебных дисциплин и профессиональных модулей, закрепить прочность знаний в различных областях наук.

Список литературы

1. Волов В. Т. Дистанционное образование: истоки, проблемы, перспективы / В. Т. Волов, Н. Ю. Волова, Л. Б. Четырова. Самара: Рос. Академия наук: Самарский научный центр, 2000. 237 с.
2. Гозман Л. Я. Дистанционное обучение на пороге XXI века / Л. Я. Гозман, Е. Б. Шестопап. Ростов-на-Дону: «Мысль», 1999. 368 с.
3. Зверева Н. А. Применение современных педагогических технологий в среднем профессиональном образовании / Н. А. Зверева // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. Казань, май 2015 г. Казань: Бук, 2015. С. 161–164.
4. Шахмаев Н. М. Технические средства дистанционного обучения / Н. М. Шахмаев. Москва: Знание, 2000. 276 с.
5. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.hse.ru>.

УДК 37.013+37.015+37.022

Е. В. Штифанова, А. В. Киселева

E. V. Shtifanova, A. V. Kiseleva

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
архитектурно-художественный университет», Екатеринбург
Ural State University of Architecture and Art, Ekaterinburg
eshtifanova@k66.ru, kav.7311@mail.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

PROSPECTS OF IMPLEMENTATION OF MODERN EDUCATIONAL PRACTICES

Аннотация. В статье рассматриваются виды образовательных систем: образование как воспроизведение готовых (статичных) культурных форм, образование как деятельностная парадигма, образование как практика человеческого роста. Акцентируется внимание на ключевых психологических теориях, составляющих теоретическую основу образования. Поднимется вопрос получения новых антропологических результатов и эффектов в современных образовательных практиках.

Abstract. The article deals with the types of educational systems: education as a reproduction of ready (static) cultural forms, education as an activity paradigm, education as a practice of human growth. Attention is focused on the key psychological theories that make up the theoretical basis of education. The question of obtaining new anthropological results and effects in modern educational practices will be raised.

Ключевые слова: воспроизведение готовых культурных форм, концепция деятельности, образование как практика человеческого роста, интериоризация, сетевая модель образования, конструирование возможных миров.

Keywords: reproduction of ready-made cultural forms, concept of activity, education as a practice of human growth, interiorization, network model of education, construction of possible worlds.

Современные образовательные системы представляют собой реализацию определенных научных подходов, которые отличаются базовыми константами: стилем мышления, ключевыми психологическими теориями, составляющими теоретическую основу образования, типом взаимодействия между преподавателем и обучающимися. Можно назвать виды образовательных систем, сосуществующих в современном образовательном пространстве: образование как воспроизведение готовых (статичных) культурных форм (дидактическая педагогика), образование как деятельностьная парадигма, образование как практика человеческого роста.

Классический способ мысли представляется линейной цепочкой рассуждений (подобное мышление до сих пор господствует в образовании). Такой стиль мышления характерен для индустриального типа общества. Одной из существенных характеристик такого общества является то, что человек определяется своим местом в системе общественного производства. Образование является областью производства, в которой продуцируется тип личности. Возрастная психология на основе антропологических моделей Р. Декарта и Дж. Локка исходит из представления о формирующем действии на индивида внешней среды, которая понимается как единство предметного мира и социальных отношений. «Познание направлено на мир: наше знание мира является недвусмысленным, определенным, не содержит загадок. Знание распределено по дисциплинам, которые не пересекаются и в своей совокупности исчерпывают познаваемый мир. Образовательное пространство асимметрично, поскольку только учителям известно могут ли ученики усвоить то, что они знают. Изменение системы образования связывается с его реформированием, сводящемся к преобразованию учебных планов и программ в пользу специальных дисциплин при сохранении базовой модели с вертикальной иерархической системой» [5, с. 338].

Благодаря такой линейной установке как передача знаний, опыта, навыков от предшествующих поколений к будущим, цель образования видится в уравнивании информационных потенциалов поколений. Здесь *arrogant* предполагается, что предыдущие поколения являются более информированными, чем последующие. Подобная трансляционная модель теряет свою эффективность, поскольку накопленное предыдущими поколениями знание в настоящем времени оказывается недостаточным для адаптации последующих поколений к потребностям и вызовам современности. Еще один минус: слабо реализуется принцип связи обучения и жизненных установок, поскольку в такой системе несущественно, пригодятся ли ученику в дальнейшем приобретенные знания.

Понимание развития человека как действующего субъекта, а не органического субстрата, «чистой доски», пассивно воспринимающего впечатления внешнего мира, связано с теорией Л.С. Выготского. Развитие человеческой психики начинается извне под влиянием социальных факторов, имеющих в обществе. Ключевым в понимании формирования человека и его сознания становится понятие деятельности. Деятельность – это процесс, организуемый предметами внешней среды, выступающими не источниками внешних воздействий на организм, а факторами внешнего мира, которые могут быть включены в структуру деятельности на данном этапе развития. Коллективные формы деятельности встраиваются путем интериоризации в человеческое сознание и становятся индивидуальными. Данный процесс происходит во время формирования психики ребенка и имеет несколько стадий. Л.С. Выготский выделяет следующие стадии интериоризации. На первой стадии взрослый вербально воздействует на ребенка, побуждая его к определенному действию. На втором этапе ребенок осваивает способ обращения к нему и делает попытки воздействовать на взрослого с помощью слов. На третьей стадии ребенок способен самостоятельно воздействовать словом на самого себя. Примером рассмотренных стадий выступает развитие детской эгоцентрической речи [1].

Одним из основных достижений общей теории деятельности можно считать понимание того, что внешняя, направленная на преобразование предметного мира, и внутренняя деятельность субъекта – индивидуальные акты мышлений и переживаний – обладают общностью строения и функциональной связью. Психологическая модель интериоризации позволяет практически осуществить гипотезу о возможности системы обучения, ведущей за собой развитие.

Психическое развитие осуществляется не как побочный эффект определенной организации системы учебного материала и отношений внутри обучения, а как целенаправленно достигаемый результат учебной деятельности. Меняя содержание образования и тип деятельности, возможно целенаправленно формировать структуру понятийного мышления, а не ждать, когда эта структура сформируется естественным образом. Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов создали систему развивающего обучения, позволяющую формировать уже у младших школьников основы теоретических научных понятий, а также рефлексивное отношение к процессу обучения [2]. Существование такой формы организации образовательной деятельности показывает возможность совместить задачу трансляции культуры и задачу самостоятельного действия ученика. Инновационный статус деятельностной педагогики по отношению к педагогике дидактической связан с тем, что формируемое теоретическое мышление – это характеристика не собственно мышления, а целостной человеческой личности. А в перспективе должен быть совершен переход от дихотомии «теории образования» и «образовательной деятельности» к понятию «образовательной практики» [4, с.67].

Если первоначально природа господствовала над культурой, то на следующем этапе взаимоотношений природы и культуры, связанном с промышленной революцией, культура стала господствовать над природой. На современном этапе происходит подчинение природы культуре настолько, что «ее приходится искусственно восстанавливать в качестве одной из культурных форм» [3, с. 494-505]. Мы стали жить не в природном, а преимущественно общественном, информационном, «медийном» мире. Общество сетевых структур принесло иное бытие, качественное изменение в жизни человека. Постнеклассический способ мысли обладает нелинейной логикой, многозначностью актов суждения, новой трактовкой смыслополагания. Эффектом образования при реализации такого способа мышления является самоопределение, самопроектирование и самоорганизация образовательных событий. Такую модель образования можно охарактеризовать как сетевую модель.

Основным периодом, в котором формируется возрастной потенциал (индивидуальность и способность к самоопределению, самопроектированию и самоорганизации), является юношеский возраст. «Следовательно, образовательная практика развития человеческого потенциала должна также технологически и институционально оформлять юношеский возраст, как система развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова оформляет младший школьный возраст» [4, с. 214-215].

Педагогическое мышление должно строиться не в логике жесткого программирования, а в практической логике самоопределения. Если в дидактической педагогике учитель («культурный взрослый») тот, кто владеет правильным знанием и правилом действия, в деятельностной педагогике это тот, кто может подвести ученика к правильному способу действия, то в индивидуально ориентированной педагогике (практика человеческого роста) – педагог – это носитель культурной проблематики. «Культурный взрослый» определяется темой, субъектом которой он является и одна из основных его функций состоит в удостоверении «культурной адекватности» результата обучения. Инновационный характер образования требует того, чтобы преподаватели создавали новые образцы мышления и деятельности, поэтому сообщество педагогов формируется как межпрофессиональная сеть, образованная из представителей разных сфер практического знания. «Индивидуально ориентированное образование становится открытым не только институционально, определяя возможность индивидуальных образовательных траекторий, но и содержательно, определяя возможность превращения в содержание образования любой социокультурной практики» [4, с. 223-224]. Индивидуальную образовательную программу можно проходить в индивидуальном темпе. Поэтому вместо «образовательного пространства» можно говорить об «образовательном пространстве-времени», и в целом о реализации модели «образование длиною и шириною в жизнь». Такой образовательный сценарий может быть охарактеризован как конструирование возможных миров. «Конструирование возможных миров» - концепт, который развивается в русле понимающей социологии (А. Шюц), в области

социальной феноменологии и конструирования реальности (Т. Лукман, П. Бергер). Этот сценарий включает в себя рефлексию культурной формы и одновременно рефлексию собственного опыта субъектного действия.

Для полноценной реализации образования как практики человеческого роста необходимы сетевые форматы, позволяющие осуществить возможность построения (конструирования) индивидуальных образовательных траекторий. В настоящее время возможна и осуществляется локальная реализация образовательных практик человеческого роста. Примером можно считать «интегрированные предметные курсы для старшей школы, ориентированные не столько на механический синтез различных предметных знаний, сколько на формирование единой системы категориальных представлений и схем модельного мышления, позволяющих современному ученику освоить определенную научную дисциплину как ресурс собственного мышления и самоопределения» [6, с. 29-32].

Среди представленных образовательных систем самым массовым вариантом является воспроизведение готовых (статичных) культурных форм, в котором сохраняется и консервируется сформированный в индустриальную эпоху образовательный уклад: он обеспечивает освоение обобщенного культурного знания в репродуктивном действии. Остальные подходы не до конца оформлены в единую теоретическую модель и противоречат существующим институциональным формам образования.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь // Собрание сочинений в 6 томах. Т. 2. Москва: Педагогика, 1982. 504 с.
2. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. Москва: ИНТОР, 1996. 544 с.
3. *Кастельс М.* Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология ; под ред. В.Л. Иноземцева. Москва, 1999. 631 с.
4. *Попов А. А.* Открытое образование: Философия и технологии. Изд. 3-е. Москва: ЛЕНАНД, 2016. 256 с.
5. *Розин В. М.* Приобщение к философии: Новый педагогический опыт / сост. В. М. Розин. Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 384 с.
6. *Щедровицкий П. Г.* Очерки по философии образования. Москва: Эксперимент, 1993. 154 с.